

OLGA MIRONIUK-GRACZ
KAROLINA BYCZEWSKA-KONIECZNY

Instytut Psychologii, Uniwersytet Jagielloński, Kraków
Institute of Psychology, Jagiellonian University in Kraków
e-mail: k.byczewska@gmail.com

Sprawozdanie z XVII Europejskiej Konferencji Psychologii Rozwojowej

W dniach 8–12 września 2015 roku w Bradze (Portugalia) odbyła się XVII Europejska Konferencja Psychologii Rozwojowej. Wydarzenie to ma charakter cykliczny. Kolejne Europejskie Konferencje Psychologii Rozwojowej są organizowane w odstępach dwuletnich. Głównym organizatorem konferencji jest zawsze Europejskie Stowarzyszenie Psychologii Rozwojowej (European Association of Developmental Psychology). W tym roku wydarzenie to było współorganizowane przez Universidade do Minho, a dokładniej – przez należące do struktur uniwersytetu Szkołę Psychologii i Instytut Edukacji. Lokalnemu komitetowi organizacyjnemu oraz komitetowi naukowemu przewodniczyły prof. Ana Almeida i prof. Isabel Soares.

W konferencji wzięło udział około 1000 osób z różnych części świata. W ciągu pięciu dni trwania konferencji miało miejsce około ośmiuset wystąpień, dotyczących rozmaitej tematyki. Wszystkie zostały sklasyfikowane do siedemnastu kategorii tematycznych. Konferencja obfitowała w rozmaite wydarzenia. W czasie jej trwania uczestnicy mogli wziąć udział w dwóch warsztatach, jednej debacie, dwunastu sesjach plakatowych i stu dwudziestu trzech sesjach tematycznych. Ponadto wygłoszonych zostało jedenaście wykładów plenarnych.

Jak wspomniano, przedstawione na XVII Europejskiej Konferencji Psychologii Rozwojowej wystąpienia dotyczyły zróżnicowanej tematyki. Wśród różnych zagadnień poruszanych w referatach i na plakatach wyraźnie zaznaczyły się odniesienia do dwóch sfer rozwoju: społecznej i poznawczej. Poniżej zostaną przedsta-

wione treści wybranych wystąpień, odnoszących się do tej tematyki.

Podczas konferencji dużo uwagi poświęcono kwestii stereotypizacji w szkole oraz w środowisku rodzinnym. Już w okresie wczesnodziecięcym dzieci narażone są na oddziaływanie stereotypów związanych z płcią. Profesor Christiane Spiel (Universität Wien) w trakcie swojego wystąpienia zwróciła uwagę na fakt, że elementy stereotypizacji płciowej ujawniają się już na etapie wyboru przez rodziców zabawek dla dziecka. Podczas wystąpienia przywołane zostały wyniki badań przeprowadzonych przez Cherneya i Dempsey (2010). Grupę badanych stanowili rodzice, którzy zostali poproszeni o wybranie najbardziej odpowiedniej spośród zaprezentowanych przez badaczy zabawki dla chłopca oraz dla dziewczynki. Rodzice wskazali lalkę Barbie jako najlepszą zabawkę dla dziewczynki, dla chłopca z kolei wybrany został robot z serii „Transformers”. Profesor Spiel podkreślała również, że oddziaływanie stereotypów płciowych w środowisku szkolnym dotyka zarówno chłopców, jak i dziewczynki, wywierając negatywny wpływ na ich rozwój. Podczas nauki szkolnej dzieciom wpaja się poglądy dotyczące cech i zachowań „typowo męskich” oraz „typowo damskich”. Skutki takiej edukacji widoczne są zarówno na etapie postępów w nauce szkolnej (dziewczynki radzą sobie z czytaniem lepiej niż chłopcy), jak i w późniejszych wyborach ścieżki kariery zawodowej (dziewczęta częściej niż chłopcy wybierają pracę w służbie zdrowia, wybory chłopców koncentrują się natomiast wokół inżynierii

oraz informatyki). Śledząc drogę kariery oraz sukcesy zawodowe kobiet i mężczyzn, poczynając od momentu ukończenia przez nich szkoły średniej, również można zauważyć istotne różnice. Szkołę średnią z sukcesem kończy więcej kobiet niż mężczyzn, nie warunkuje to jednak ich późniejszej pozycji zawodowej – obserwując skład parlamentów europejskich, z łatwością można zauważyć znaczną przewagę reprezentacji męskiej nad damską. Środowisko szkolne może wzmacniać zachowania stereotypizacyjne, co w konsekwencji prowadzi do nasilenia zachowań przemocowych – niezbędne wydają się więc działania zapobiegawcze. Podczas wystąpienia przedstawiony został program treningu interwencyjnego o nazwie *Reflect*, który ma na celu zwiększenie świadomości zagrożeń związanych z przyjmowaniem i kierowaniem się w swoim myśleniu oraz działaniu ideologią stereotypów płciowych. Program przeznaczony jest dla uczniów oraz nauczycieli szkół średnich.

Kolejnym zagrożeniem na drodze rozwoju młodych ludzi są doświadczane przez nich w szkole *bullying* (przemoc, tyranizowanie, znęcanie się nad rówieśnikami) oraz wykraczający poza środowisko szkolne *cyberbullying*. Podłoże zjawiska jest tożsame z tym, na którym bazują „tradycyjne” formy przemocy szkolnej – każde z tych agresywnych zachowań opiera się na nierówności sił oraz powtarzalności zachowań. *Cyberbullying* praktykuje się jednak przy użyciu urządzeń technologicznych (np. telefonów komórkowych, komputerów). Zaangażowanie w tego rodzaju aktywność przemocową zazwyczaj powiązane jest z przejawianiem zachowań typowych dla przemocy szkolnej. Podobne są również stosowane strategie radzenia sobie z sytuacją oraz konsekwencje emocjonalne negatywnych doświadczeń. Dian Liu (Universitetet i Stavanger) badał występowanie zjawiska *cyberbullyingu* wśród chińskiej młodzieży. Wyniki okazały się wyjątkowo niepokojące – tylko niewielka część uczniów doświadczających przemocy internetowej poszukuje wsparcia społecznego i pomocy w rozwiązaniu tego problemu. Poza tym w ponad połowie przypadków jego sprawcami są koledzy lub koleżanki z klasy bądź osoby

znane ofierze (tylko w 9,4% przypadków ofiara nie zna sprawcy). Wyniki wskazują również, że chłopcy, częściej niż dziewczynki, występują zarówno w roli sprawcy, jak i ofiary tego rodzaju agresywnych zachowań przejawianych przy wykorzystaniu nowych technologii.

Wiele z dotychczas przeprowadzanych badań było skoncentrowanych na poszukiwaniu cech charakterystycznych dla ofiar oraz sprawców przemocy szkolnej, a także dla osób, które decydują się na działanie w obronie ofiar, jak również tych, które, mając świadomość problemu, nie reagują. Praktykowanie zachowań agresywnych oraz tyranii w szkole zdecydowanie narusza zasady moralne, dlatego też podczas konferencji zjawisko to przedstawione zostało również w kontekście rozwoju moralnego. Rezultat badań Evelyne Gutzwiller-Helfenfinger i Sonji Perren (Pädagogische Hochschule Luzern) wskazuje na negatywne powiązanie kompetencji moralnej z praktyką *bullyingu*. Badacze stwierdzili natomiast wystąpienie dodatniej korelacji pomiędzy kompetencją moralną a pomaganiem ofierze prześladowania szkolnego.

W przypadku przemocy szkolnej niezwykle istotna jest reakcja nauczyciela. Odpowiednie działanie może zapobiec rozprzestrzenianiu się zjawiska, niewłaściwe zachowanie nauczyciela może jednak pogorszyć sytuację. Kristel Campaert, Annalaura Nocentini i Ersilia Menesini (Università degli Studi di Firenze) swoje badanie oparły na teorii socjopoznawczej, która pokazuje, że uczniowie przetwarzają i opracowują poznawczo zachowania swoich nauczycieli. Wspomniana teoria zakłada, że doświadczenie tego procesu może aktywować bądź też dezaktywować poczucie odpowiedzialności uczniów. W prezentowanym badaniu niezaangażowanie moralne (*moral disengagement*) postawione zostało w roli mediatora pomiędzy reakcją nauczyciela na przemoc szkolną a występowaniem tego zjawiska wśród uczniów. Wyniki badania dowiodły, że wśród uczniów, których nauczyciele poprzez swoją postawę i zachowanie komunikowali, że dręczenie rówieśników jest zjawiskiem, którego nie można akceptować, problem ten występował rzadziej ze względu na wpływ, jaki zachowanie nauczyciela wywierało na ich niezaangażowanie moralne. Wyniki

podkreślające, jak duży wpływ na występowanie wśród uczniów zjawiska przemocy szkolnej mają nauczyciele, powinni znaleźć swoje odzwierciedlenie w podjęciu praktycznych działań zapobiegawczych w szkołach.

Różne typy interwencji mających na celu zapobieganie przemocy i agresji w środowisku szkolnym zostały już wprowadzone w życie. Przykładem takiej interwencji jest program *Przyjazna Szkoła (Friendly School)* zaprezentowany przez Donnę Cross (University of Western Australia). Program bazuje na wynikach uzyskanych podczas piętnastu lat badań empirycznych, których celem było wybranie najbardziej efektywnych strategii stymulacji rozwoju społecznego oraz emocjonalnego, a także zapobiegania przemocy szkolnej. Zdecydowaną zaletą programu jest szeroka grupa odbiorców, która obejmuje: uczniów (w wieku od 4 do 14 lat), ich rodziny, nauczycieli, a także lokalnych polityków. Wkład wnoszony do programu przez jego uczestników, którzy biorą aktywny udział w organizowanych przez badaczy interwencjach (czasem również w roli pomocników badaczy), uznawany jest za kluczowy dla dalszego rozwoju tej inicjatywy.

Temat rozwoju moralnego i prospołecznego zagościł na wystąpieniach konferencyjnych również poza kontekstem przemocy szkolnej. Podczas sesji tematycznej poświęconej rozwojowi moralnemu zostały poruszone kwestie związane z bioetyką. Olga Fotakopoulou (Birmingham City University), a także Triantafyllia Georgiadou i Dimitris Pnevmatikos (Florina School of Education w The University of Western Macedonia – Panepistimio Dytikis Makedonias) przeprowadzili badanie poświęcone sądom bioetycznym dzieci. Projekt zaproponowany przez badaczy wydaje się niezwykle interesujący chociażby ze względu na dobór grupy badanej – dzieci w wieku szkolnym (V i VI klasa szkoły podstawowej). Przedmiot badań stanowiły sądy wydawane przez dzieci, a także ich opinie dotyczące współczesnych kwestii bioetycznych. Badanie obejmowało również przejawiane przez dzieci wartości, które są na tyle silne, że stają się bazą dla formowania sądów bioetycznych. Opierając się na metodologii odnoszącej się do teorii ugruntowanej (*grounded*

theory methodology), badacze analizowali sądy dzieci i na podstawie przeprowadzonej analizy stworzyli teorię opartą na otrzymanych wynikach. Rezultat badań wskazuje, że uczniowie szkoły podstawowej, formułując swoje sądy, podkreślali wartość ludzkiego życia. Główna kategoria – szacunek do życia ludzkiego – została utworzona na podstawie trzech dziedzin, do których przyporządkowano odpowiedzi badanych: ochrony życia ludzi oraz zwierząt, konsekwencji interwencji w życie pacjentów oraz pomagania innym. Co więcej, młodzi uczestnicy badania w trakcie jego przeprowadzania byli zainteresowani współczesnymi odkryciami naukowymi związanymi z jego tematyką, a także kwestią ich wpływu na życie społeczeństwa.

W obszarze rozwoju poznawczego zaznaczyły się wątki związane z rozwojem wiedzy. Wiele spośród prezentowanych wystąpień dotyczyło wiedzy dzieci na temat emocji oraz jej znaczenia dla relacji z rodzicami, nauczycielami i rówieśnikami. Eva Costa Martins (Instituto Universitário da Maia – ISMAI), Ana Osório (Mackenzie Presbyterian University), Manuela Veríssimo (WJCR, ISPA – Instituto Universitário) i Carla Martins (Universidade do Minho) wskazywały na ważną rolę funkcji zarządzających w rozwoju wiedzy o emocjach u dzieci w wieku przedszkolnym. W ich badaniach istotną okazała się elastyczność poznawcza, której wyższy poziom pozwalał przewidywać lepsze wyniki w testach rozpoznawania emocji. Predyktor ten był niezależny od poziomu inteligencji, kompetencji językowych i poziomu rozwoju teorii umysłu. W badaniach, których autorami byli Naomi Watanabe, Susanne Denham, Hideko Bassett, Timothy Curby, Ilham Nasser (George Mason University) i Tessei Kobayashi (NTT Communication Science Laboratories), wykazano istotną rolę sposobów komunikowania się matek z dziećmi. Dla rozwoju wiedzy o emocjach korzystne okazało się używanie przez matki w rozmowach wypowiedzi z kategorii: pytanie, klasyfikowanie i odnośnienie do dziecka. Ważnym moderatorem tych relacji okazały się płeć i wiek dziecka.

Bardzo ciekawy wykład, o enigmatycznym brzmiącym tytule *I Don't Know*, wygłosił prof. Paul Harris (University of Harvard). Przedsta-

wił on w nim serię badań poświęconych zjawisku niewiedzy u dzieci. W badaniach tych zaobserwowano, że w spontanicznych wypowiedziach dzieci w wieku 24–36 miesięcy dominują odniesienia do własnej wiedzy i niewiedzy (*I know; I don't know*). Pojawiają się w nich również odwołania do wiedzy innych osób w formie twierdzeń i pytań (*You know; Do you know?*). W wypowiedziach dzieci w tym wieku nie występują natomiast zaprzeczenia czyjejs wiedzy (*You don't know*) ani pytania odnoszące się do własnej wiedzy (*Do I know?*). Z kolei w grupie młodszych dzieci (16–24 miesiące) najczęstszym wyrazem niewiedzy jest podawanie błędnych nazw obiektów, których dziecko nie potrafi zidentyfikować. Dzieci w tym wieku nie potrafią jeszcze w sposób świadomy rozpoznać, że czegoś nie wiedzą, i w sytuacji braku znajomości obiektu nie używają określenia „nie wiem”. Harris przedstawił również dane, z których wynika, że trzylatki zwykle nie poddają weryfikacji informacji, które otrzymują od dorosłych, i że częściej robią to te dzieci, które nie otrzymują wyczerpujących odpowiedzi na zadawane przez siebie pytania.

W wielu wystąpieniach badacze odwoływali się również do innego obszaru rozwoju poznawczego, tj. do funkcji zarządzających. Wskazywano na rolę funkcji zarządzających w osiąganiu dojrzałości szkolnej. Joana Baptista (Universidade do Minho), Ana Osório (Mackenzie Presbyterian University), Eva Costa Martins (Maia University Institute – ISMA), Manuela Veríssimo (ISPA University Institute) i Carla Martins (Universidade do Minho) analizowały związek pomiędzy funkcjami zarządzającymi a gotowością do podjęcia nauki szkolnej u dzieci kończących edukację przedszkolną (na cztery miesiące przed rozpoczęciem szkoły). Okazało się, że funkcje zarządzające są ważnym predyktorem gotowości szkolnej, ale ich rola jest zapośredniczona w możliwościach społecznych dziecka, a dokładniej – w jego zdolności do społecznej adaptacji do warunków szkolnych. Sarah Poland, Claire P. Monks i Stella Tsermentseli (University of Greenwich) wskazały na istotną rolę funkcji zarządzających dla rozwoju zachowań agresywnych. W ich badaniach uczestniczy-

ły dzieci 3–6-letnie. Okazało się, że dla ogólnego poziomu agresji znaczenie mają jedynie gorące aspekty funkcji zarządzających, a dokładniej: zdolność do podejmowania decyzji zabarwionych emocjonalnie i umiejętność odraczania gratyfikacji. Nieistotne są natomiast zimne aspekty, takie jak kontrola hamowania, pamięć robocza i planowanie. Jednakże, gdy analizie poddano bardziej szczegółowe formy agresji, okazało się, że dzieci, u których kontrola hamowania jest słabiej rozwinięta, częściej przejawiają reaktywną i proaktywną agresję fizyczną. Pamięć robocza była natomiast predyktorem większego nasilenia proaktywnych zachowań relacyjnych.

W czasie konferencji zostały również zaprezentowane liczne badania, w których dokonywano porównań pomiędzy typowym i atypowym rozwojem funkcji poznawczych. Przykładowo Adriana Sampaio (Universidade do Minho), w przygotowanym przez siebie wykładzie plenarnym, przedstawiła wyniki badań, w których analizowano rozwój w następujących obszarach: przetwarzania informacji sensorycznych, języka, wspólnej uwagi, zachowań społecznych. W badaniach tych udało się wykazać wspólne markery biologiczne (z poziomu genetyki i aktywności elektrofizjologicznej mózgu), powiązane z rozwojem tych funkcji, obecne zarówno u dzieci o prawidłowym przebiegu rozwoju, jak i u dzieci z syndromem Williamsa i ADHD.

Na koniec warto wspomnieć o nagrodach, jakie w czasie konferencji przyznano za wybitne badania w dziecinie psychologii rozwoju człowieka. Pierwszą z nich była The William Thierry Preyer Award for Excellence in Research on Human Development – przyznawana psychologom, których prace mają istotny wkład w rozumienie rozwoju człowieka i jego kontekstów. Laureatami zostają osoby, które mogą się poszczycić wieloma publikacjami o zasięgu międzynarodowym. W tym roku tę nagrodę przyznano prof. Peterowi Smithowi (University of London) za istotny wkład w pełniejsze rozumienie zjawiska przemocy wśród dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem cyberprzemocy. Drugą, przyznaną w czasie konferencji, nagrodą była The George Butterworth Young

Scientist Award – za wybitne rozprawy doktorskie. W tym roku przekazano ją na ręce Maji Schachner (Universität Postdam), która przygotowała pracę poświęconą problemom edukacji (*From Equality and Inclusion to Cultural Pluralism – Realizing the Potential of Cultural Diversity in Education*).

Wystąpienia zaprezentowane podczas XVII Europejskiej Konferencji Psychologii Rozwo-

jowej były podsumowaniem najważniejszych z aktualnych odkryć w dziedzinie studiów nad rozwojem człowieka. Kolejna, XVIII, Konferencja Psychologii Rozwojowej odbędzie się w Utrechcie w roku 2017. Biorąc pod uwagę innowacyjny charakter badań prezentowanych podczas tegorocznej edycji, z pewnością warto będzie wziąć udział w spotkaniu w Utrechcie.